

Considerações sobre a trajetória histórica da formação profissional no Brasil de 1940 a 1990

Historical considerations on the trajectory of vocational training in Brazil from 1940 to 1990

Ubiratan Augusto Domingues Batista*
Michelle Fernandes Lima**

Resumo: Este artigo é parte integrante da pesquisa intitulada “Reflexões sobre a relação entre Educação e trabalho no contexto da formação profissional”. Seu eixo norteador é a busca pela compreensão da construção histórica da formação profissional no Brasil, em especial, na década de 1990. Portanto, analisaremos no presente trabalho as políticas existentes frente à profissionalização do trabalhador desde meados da década de 1940 – período em que a Educação sofre algumas reformas e no qual temos também o surgimento do SENAC e do SENAI para dar suporte educacional, visando atender à demanda do capital – até o término da década de 1990, identificando a construção política do Ensino Médio no Brasil e os interesses do sistema capitalista, implícitos nessas reformulações.

Palavras-chave: Ensino profissionalizante. História da Educação. Políticas educacionais.

Abstract: This article is part of a research entitled “Reflections about the relationship between education and work in the context of professional education”. It seeks to understand the historical development of professional education in Brazil, especially in the 1990s. Therefore, the article analyzes the politics towards the training of workers since the 1940s – a time when education underwent reforms, and institutions such as SENAC and SENAI emerged to give educational support to workers in order to meet the demands of capitalism – until the end of the 1990’s. The article also seeks to identify the political development of secondary education in Brazil and the interests of the capitalist system on these reforms.

Keywords: Professional Education. History of Education. Educational policies.

Recebido em: 05/11/2009. Aceito em: 01/09/2010.

* Mestrando em Educação na linha “Mudanças no Mundo do Trabalho e Educação” pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba, Paraná, Brasil. Email: ua.batista@gmail.com

** Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Doutoranda na linha “Políticas e Gestão da Educação” pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora da Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO) – Campus Irati. Maringá, Paraná, Brasil. Email: mfernandeslima@yahoo.com.br

1 Introdução

Ao analisarmos a Educação brasileira, observarmos a intrínseca relação existente entre a escola e a sociedade, bem como as mudanças que se deram no sistema educacional em decorrência de modificações ocorridas no sistema capitalista. Mudanças essas decorrentes de crises sofridas pelo sistema de tempos em tempos e que engendram, dessa maneira, a necessidade de reestruturar-se para superar tais crises e manter sua hegemonia.

Ao verificar o surgimento do sistema capitalista percebemos o desaparecimento da manufatura e o surgimento do sistema fabril, marcando a Primeira Revolução Industrial, que substituiu o homem pela máquina e, conseqüentemente, a força pela habilidade.

Com o avanço da maquinaria, se faz presente na sociedade capitalista a Segunda Revolução Industrial, marcada pelo surgimento e mundialização do fordismo – responsável pela homogeneização e produção em massa – e do taylorismo – que cria estratégias para cronometrar e, assim, controlar o ritmo da produção.

A junção desses dois elementos culminou na perda total do homem no tempo e ritmo da produção, o que demandava produzir cada vez mais, num curto período de tempo e prezando sempre a qualidade do produto.

Dentre as crises sofridas pelo sistema, a mais recente foi a crise de superprodução ocorrida na segunda metade do século XX, que culminou no surgimento do toyotismo, mudando a estrutura organizacional do sistema e priorizando a produção mínima e flexível, visando atender às novas necessidades. Seu intuito era o de mundializar o capitalismo e manter o poderio capitalista, legitimado ao longo dos anos.

Tendo esses conceitos como premissa, postulamos a necessidade de compreender as interferências do sistema capitalista na Educação brasileira, em especial, na formação profissional, que prepara os futuros trabalhadores que, conseqüentemente, atuarão nos modos de produção.

Para melhor entender essa temática, analisamos o posicionamento de quatro teóricos, Acácia Kuenzer (2007b), Gaudêncio Frigotto (2005), Maria Ciavatta (2005, 2006) e Marise Ramos (2005), frente à possibilidade de integrar as categorias Educação e trabalho no contexto

do Ensino Médio. Esses autores defendem a ideia de trabalho como princípio educativo numa perspectiva superadora dos interesses do Estado capitalista.

Para os autores mencionados anteriormente, a integração de tais categorias possibilitam ao trabalhador compreender com precisão as mudanças que ocorrem na sociedade, nos âmbitos histórico, político, econômico, social, científico, tecnológico e cultural.

Tendo em vista essas concepções, primeiramente discutimos nesta exposição a construção do ideário educacional brasileiro – em especial, no âmbito da formação profissional –, enfocando as transformações políticas e estruturais das escolas brasileiras, ocorridas nesse contexto, mediante a intensificação da industrialização no Brasil.

Em seguida, analisamos o estabelecimento das Leis nº 4.024/61 e nº 5.692/71, bem como dos Pareceres nº 45/72¹ e nº 76/75,² dando ênfase aos interesses ideológicos do Estado frente à constituição dos mesmos e as mudanças da Educação no cenário brasileiro.

Por fim, apresentamos a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 e do Decreto nº 2.208/97 e a estrutura ideológico-repressiva dos mesmos. Enfocando também a transição do fordismo-taylorismo para o toyotismo e o fortalecimento do neoliberalismo no contexto brasileiro.

2 As reformas Capanema e Francisco Campos e a construção do ideário educacional brasileiro

Inúmeras discussões estão ocorrendo frente às interferências do Estado capitalista na formação profissional dos jovens brasileiros. De

¹ O Parecer nº 45/72 apresenta a contraditória necessidade de uma formação integral, resultante de três dimensões, sendo elas: o desenvolvimento individual, a formação profissional e o exercício da cidadania. Ao passo que proporcionava diversas habilitações visando uma estreita especialização.

² O Parecer nº 76/75, solicitado pelo ministro da Educação e Cultura Ney Braga, instituiu um modelo de ensino diferenciado, em que o aluno não mais seria preparado integralmente para o trabalho – recebendo um preparo técnico para tal inserção –, mas sim receberia uma formação profissionalizante básica e se especializaria numa determinada profissão no próprio trabalho ou na Universidade.

um lado, o sistema enfatiza a necessidade de profissionalizar jovens para o atendimento das necessidades do mercado de trabalho e, de outro, torna-se necessário proporcionar à massa uma Educação contrária aos interesses do mesmo. De cunho emancipador, a Educação, sob essa perspectiva, deve possibilitar aos jovens analisar criticamente a sociedade, compreendendo-a em suas múltiplas determinações.

Ao reconstruirmos a história da formação profissional no Brasil, em especial a partir da década de 1940 averiguamos a mesma relação entre os interesses do Estado e a Educação.

Dessa maneira, frente à construção do modelo educacional brasileiro, podemos observar à luz dos estudos de Kuenzer (2007a) que a escola, mesmo sofrendo nove reformas no decorrer do século XX, estruturou-se da seguinte maneira: Ensino Primário, Ensino Secundário Propedêutico e, por fim, Ensino Superior ou o Ensino Técnico – mantendo a dualidade do ensino, elitizando a formação intelectual e relegando a classe dominada a uma educação voltada para o mercado de trabalho alienado.

Nessa mesma direção, Nascimento (2007) explicita que:

A modernização da sociedade brasileira realizada com o aceleração do processo de industrialização e urbanização do país provocou o crescimento da demanda por formação escolar para todas as classes sociais. Com o crescimento urbano, surgiu a necessidade de dar padrões mínimos de comportamento social à população e com a expansão da indústria, a procura por mão de obra qualificada. Essas necessidades prementes mobilizaram as elites intelectuais e dirigentes políticos a reivindicar por reforma e a expansão do sistema educacional brasileiro.

Tendo como premissa a crise na economia agroexportadora – que gerou a necessidade de mudanças de cunho econômico –, a expansão da Indústria e o aumento da urbanização, verificamos a preocupação da elite quanto à formação profissional dos futuros trabalhadores, que deveriam atender às novas necessidades do capital e, conseqüentemente, da industrialização que começara a se expandir no território nacional nos idos de 1930.

Nesse contexto salienta Kuenzer (2007a, p. 11) que a estrutura educacional organizava-se da seguinte maneira:

[...] até 1932, ao curso primário havia as alternativas de curso rural e curso profissional, todas com 4 anos de duração; ao curso primário poderiam suceder o curso ginásial, o curso normal antecedido de 3 anos de curso propedêutico. Já ao curso rural sucedia necessariamente o curso básico agrícola com 2 anos de duração, e ao curso profissional sucedia o curso complementar, também com 2 anos.

Como podemos observar, a educação da grande maioria da população não proporcionava o acesso ao Ensino Superior. A Educação era unicamente voltada para o trabalho alienado, onde os mesmos eram explorados por um sistema que visava unicamente acumular cada vez mais capital, expandir e perpetuar seu poder frente à sociedade.

Dentre as reformas educacionais ocorridas na década de 1940, explicitamos, à luz dos estudos de Kuenzer (2007a), a Reforma Capanema e a Reforma Francisco Campos, ambas responsáveis pelo surgimento do Ensino Secundário, levando grande parte da população a frequentar as escolas no período máximo de 10 anos, para em seguida integrarem-se no processo produtivo.

Na reforma Francisco Campos criou-se então o Ensino Secundário de 2º ciclo, com duração de dois anos, em que os alunos poderiam participar após concluir a 5ª série do curso ginásial. O presente ensino de 2º ciclo foi ofertado pelas escolas de nível superior, nas quais se oferecia uma formação complementar, oferecendo um ensino pré-politécnico, pré-jurídico e pré-médico.

Complementa Nascimento (2007) que:

A Reforma de Francisco Campos, apesar do aspecto positivo de ter organizado o ensino secundário, esteve aquém das expectativas para o período pós-1930, que experimentou um crescimento vertiginoso da população nas cidades e das indústrias. O caráter enciclopédico de seus programas e os níveis de exigências para a aprovação tornava o ensino secundário uma educação para a elite.

Sob esse enfoque, a reforma Francisco Campos não atendia às reais necessidades do Estado naquele período. Tanto é que o então

Presidente da República Getúlio Vargas não aceitou a estrutura de tal ensino, que garantia a obrigatoriedade do mesmo e, em 1937, conforme o autor supracitado, outorgou uma Carta para descentralizar a responsabilidade do Estado em ampliar e garantir a Educação pública no país.

Nessa Carta, argumenta o autor (NASCIMENTO, 2007) que a nova estrutura da Educação teve como propósito instituir duas formas de educação, sendo a primeira destinada à classe trabalhadora, dando ênfase à formação profissional, e a segunda destinada à elite.

Tal realidade denota a presença constante da dualidade educacional, a qual determina o conhecimento que a classe trabalhadora deverá receber, marginalizando, assim, tal classe dos conhecimentos necessários à criticidade e total compreensão da real estrutura organizacional do sistema vigente. Institui-se, dessa forma, uma educação voltada para os trabalhadores e uma educação voltada para os descendentes da elite que deverão estar preparados para futuramente manter o poder da mesma.

Com as modificações educacionais ocorridas mediante a Carta Constituinte de 1937, explicita Kuenzer (2007a, p.13) que:

[...] O curso normal passou a ser complementado por 2 anos de aplicação, que poderiam ser seguidos de mais 2 anos de aperfeiçoamento (que cronologicamente correspondiam aos dois anos de curso complementar e 2 anos de curso superior). Da mesma forma, o curso técnico comercial, já com 10 anos de duração, poderia ser complementado por 4 anos de administração e finanças.

Conforme a autora citada, a finalidade do Ensino Secundário, nesse contexto, caracterizava-se em formar a personalidade dos adolescentes de forma integral, inculcando na subjetividade desses uma consciência patriótica e humanística e preparando intelectualmente os alunos para que pudessem dar sequência aos estudos, recebendo uma formação especial adequada à função que iriam desempenhar na sociedade.

Novamente observamos a estrutura educacional, enquanto formadora de trabalhadores especializados numa única função – que iriam desempenhar pelo resto de suas vidas –, fragmentando a consciência do trabalhador, que não será conhecedor da

produção em sua totalidade e unicamente irá suprir os interesses e necessidade do Estado capitalista, via trabalho alienado e explorado.

Na década de 1940, explica Nascimento (2007), que o ministro da Educação Gustavo Capanema instituiu no país as Leis Orgânicas do Ensino, organizando a Educação em três modalidades, sendo elas: o Ensino Primário, o Ensino Secundário e o Ensino Técnico, que profissionalizava os alunos nos âmbitos normal, da Indústria, do Comércio e da Agricultura.

A esse respeito, complementa Kuenzer (2007a, p. 14) que, além das Escolas de Aprendizizes Artífices se transformarem em escolas Técnicas Federais, mediante a instituição das Leis Orgânicas:

Esta marcada separação em duas vertentes distintas para atender à demanda bem definida da divisão social e técnica do trabalho organizado e gerido pelo paradigma taylorista/fordista como resposta ao crescente desenvolvimento industrial, se complementa com a criação dos sistemas SENAI, em 1942, e SENAC, em 1946, pela iniciativa privada, como forma de atender às demandas de mão de obra qualificada. É neste período, também, que as escolas de aprendizes artífices transformam em escolas Técnicas Federais, com a Lei Orgânica do Ensino Industrial (1942).

Apenas em 1961, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, se manifesta pela primeira vez a articulação completa entre os ramos secundário de 2º ciclo e profissional, para fins de acesso ao ensino superior; da mesma forma, os cursos realizados pelo SENAI e SENAC poderiam ser organizados de modo que equivalessem aos níveis fundamental (1º grau) e técnico (2º grau).

Sendo assim, conforme a autora (KUENZER, 2007a), haverá uma mescla entre os conhecimentos humanísticos clássicos – Letras, Artes e Humanidades – e os saberes profissionalizantes. Contudo, esse novo Projeto Pedagógico não altera a distinção entre trabalho manual e trabalho intelectual, bem como a necessidade de formar ambos os tipos de trabalhadores mediante um sistema educativo diferenciado.

A partir do exposto, torna-se claro que, mesmo havendo uma integração entre o Ensino Regular e o Ensino Profissional, a Educação

mantém seu princípio básico: atender à demanda do capital e oferecer uma educação diferenciada, formando duas classes, patronal e operária; ou seja: formar os futuros dirigentes do sistema e os futuros trabalhadores alienados e que serão explorados pelos primeiros.

Conforme a autora supracitada, na década de 1970, novas mudanças ocorreram no âmbito educacional; dentre elas, o Ensino Profissional passa a ser obrigatório, surgindo assim o 2º grau. Obrigatoriedade essa determinada pela Lei nº 5.692/71, no período da Ditadura Militar. Explicita, também, que o objetivo primordial dos ensinos de 1º e 2º grau, previsto na Lei nº 5.692/71, constitui-se em preparar os alunos para o exercício de sua cidadania e qualificá-los para o trabalho, mediante o desenvolvimento de suas potencialidades.

Novamente observamos a ideologia presente nessas novas mudanças educacionais que, mesmo se reestruturando, mantém presente a ênfase no trabalho alienado como princípio educativo.

Nesse novo modelo educativo e, conforme Kuenzer (2007a, p.17),

A educação voltada para o trabalho passa a fazer parte integrante do currículo de 1º e 2º graus, na parte de formação especial, que terá por objetivo a sondagem de aptidões e a iniciação para o trabalho no 1º grau e a habilitação profissional no 2º grau.

Ao analisar o contexto que se efetivou a nova LDB, observamos o interesse do Regime Militar no tecnicismo que, além de se preocupar em suprir a demanda taylorista/fordista de produção, intensificada nesse período, teve como objetivo a despolitização do Ensino Secundário, implantando o Ensino Técnico e a redução de jovens no Ensino Superior, visando prevenir manifestações e impedir que os estudantes se organizassem da maneira que ocorreu no fim dos anos 1960.

Sob esse enfoque, afirma Germano, citado por Nascimento (2007, p. 82) que:

As reformas educacionais procuraram atender aos objetivos estratégicos de ter o consenso de uma parte significativa da população (particularmente da classe média) para a realização da “limpeza” política de forma brutal,

por um lado, e a aceleração da industrialização através do endividamento externo, para o desenvolvimento econômico, com a falsa promessa de que os sacrifícios para o crescimento do “bolo econômico” seriam posteriormente recompensados pelos benefícios para toda a população, por outro.

A partir do exposto, verificamos a necessidade do Estado em manter sua hegemonia por meio dos elementos repressão e consenso. Dessa forma, o militarismo responsabilizar-se-ia por reprimir aqueles que agissem contra as normas do Governo, tal qual a Educação assumiria a responsabilidade de formar trabalhadores técnicos e conseqüentemente alienados, visando fragmentar a consciência dos trabalhadores para camuflar a situação de repressão e exploração em que os mesmos se encontravam, mantendo, assim, o poder do capitalismo sobre a massa.

Segundo Kuenzer (2007a), o objetivo primordial de preparar os jovens para o trabalho se faz presente de maneira explícita na Lei nº 5.692/71 e no Parecer nº 45/72, em que o relator enfatiza a necessidade de uma formação integral, constituída enquanto resultante de três dimensões, sendo elas: o desenvolvimento individual, a formação profissional e o exercício da cidadania.

Explicita também a contradição existente entre o Projeto Pedagógico e o discurso ideológico presente nesse contexto político. Pois, ao mesmo tempo em que o Parecer nº 45/72 defendia a existência de um ensino único em que todos recebessem um ensino igualitário, esse proporcionava diversas habilitações visando uma estreita especialização.

Sendo assim, ao analisar a ideologia do sistema educacional da época, verificamos que o discurso ideológico enfatizava a necessidade de um ensino homogêneo, no qual todos tivessem acesso ao conhecimento. Na prática, a especialização não formava o trabalhador em sua totalidade, mas sim numa especificidade. Desse modo, cada indivíduo receberia uma determinada formação para assumir um papel específico no mercado de trabalho, tendo portanto, uma formação fragmentada, reprodutivista e totalmente desvinculada de criticidade.

Como resultado à implantação do novo sistema educacional, em especial o Parecer nº

45/72, Nascimento (2007) explicita o fracasso do mesmo que, por falta de recursos, não conseguiu atingir seu principal objetivo: qualificar mão de obra para atender à demanda taylorista-fordista.

Crise essa que levou o Estado a estabelecer o Parecer nº 76/75, em que a noção de habilitação do ensino profissionalizante, conforme Nascimento (2007, p. 84), “deixa de ser entendida como preparo para o exercício de uma ocupação, passando a ser considerada como o preparo básico para a iniciação à uma área específica de atividade.”

Complementa Kuenzer (2007a) que o fracasso do Parecer nº 45/72 e a oficialização do Parecer nº 76/75, solicitado pelo ministro da Educação e Cultura Ney Braga, instituiu um modelo de ensino diferenciado, em que o aluno não mais seria preparado integralmente para o trabalho – recebendo um preparo técnico para tal inserção –, mas sim receberia uma formação profissionalizante básica e se especializaria numa determinada profissão no próprio trabalho ou na Universidade.

Partindo das colocações expostas acima, verificamos que o Estado, por não destinar recursos financeiros à formação profissional, assumiu a mesma postura da década de 1940, passando à responsabilidade do empregador o papel de qualificar seus trabalhadores e proporcionando unicamente alguns elementos para que o próprio indivíduo pudesse optar por uma especificidade – obviamente, que dentro dos interesses do Estado capitalista.

Dando prosseguimento à construção histórica das políticas educacionais, frente à formação profissional no Brasil, abordaremos no próximo momento a relação entre os modos fordista-taylorista e toyotista de produção, os órgãos internacionais – Banco Mundial, FMI e UNESCO – e o Estado brasileiro nas décadas de 1980 e 1990. Com isso, visamos compreender as interferências exercidas pelos mesmos frente à Educação brasileira que, como de costume, deveria manter o exercício de suprir as necessidades do sistema capitalista, formando trabalhadores alienados e aptos a serem explorados pelo mesmo.

Devemos ressaltar que o entendimento da trajetória política, econômica e educacional se faz necessário para compreender o pensamento dos teóricos, frente à possibilidade de

integrar Educação e trabalho no Ensino Médio e compreender os interesses do Estado capitalista mediante o Ensino Médio em sua totalidade.

4 Fordismo, Taylorismo e Toyotismo: As políticas do Estado frente à formação profissional

Partindo do princípio de que a Educação sofre mudanças sistemáticas, a depender da demanda atual do capitalismo, percebemos que no Regime Militar tal conceito não foge à regra.

Prova disso é a Lei nº 5.692/71, também elaborada sob esse intuito: formar trabalhadores técnicos que atendessem à nova demanda do sistema e à necessidade de tanto intensificar a internacionalização do capital, quanto formar trabalhadores fragmentados em sua subjetividade.

A esse respeito, explicitam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p.33) que:

O discurso utilizado para sustentar o caráter manifesto de formar técnicos construiu-se sob o argumento da “escassez de técnicos” no mercado e pela necessidade de evitar a “frustração de jovens” que não ingressavam nas universidades nem no mercado por não apresentarem uma habilitação profissional. Isto seria solucionado pela “terminalidade” do ensino técnico.

Tendo essa afirmativa como premissa percebemos que, para o Estado conseguir manter sua hegemonia, precisa criar um discurso ideológico para camuflar seus reais interesses quanto à formação profissional nesse período.

Vale lembrar que nessa época, décadas de 1970 e 1980, encontrava-se vigente o sistema fordista-taylorista de produção. Sistema esse que engendrou a necessidade de formar trabalhadores que atendessem as necessidades específicas e repetitivas. Da mesma forma, esse novo tipo de capacitação de trabalhadores deveria também priorizar a divisão intelecto/instrumental do trabalho, bem como a homogeneização e produção em massa, exigindo assim a fragmentação da consciência do trabalhador, via profissionalização, numa área específica.

Nesse sistema, explicita Kuenzer (1999, p. 126) que:

A mediação entre execução e planejamento é feita por supervisores, profissionais da ad-

ministração de recursos humanos, que gerenciam pessoas através da utilização dos princípios de administração científica (Taylor e Fayol) combinados com princípios da administração comportamentalista, que utiliza categorias psicossociais tais como liderança, motivação, satisfação no trabalho, para conseguir a adesão e o disciplinamento destes trabalhadores.

Segundo a mesma autora (KUENZER, 1999), a concepção de formação profissional, nesse contexto, era unicamente a de qualificar o aluno mediante treinamento e desenvolvimento de suas habilidades psicofísicas. Tal objetivo não valorizava a aquisição de conhecimentos científicos e tecnológicos, tampouco a formação intelectual do aluno.

A pedagogia aplicada nesse período era caracterizada pela mera reprodução do livro didático e dos conhecimentos necessários para a formação dos alunos. Esses conhecimentos eram divididos em disciplinas e repassados para os mesmos, visando à memorização e ao pré-disciplinamento, proporcionando ao aluno parâmetros semelhantes aos do mundo do trabalho, regidos pela repetição e memorização.

A partir do exposto, torna-se claro que a Educação visa atender unicamente às necessidades do capitalismo, através da mesma alienação e, conseqüentemente, fragmentação da consciência dos futuros trabalhadores, os quais, provavelmente, não conseguirão refletir sobre o real papel que desempenham na sociedade.

Dentre os acontecimentos marcantes presentes nos idos de 1980, destacamos a Constituição de 1988 e o desejo por mudanças de ordem política e educacional. Esse cenário possibilitou inúmeras discussões sobre a política educacional brasileira. A partir desse momento, a Educação Básica e Superior passam a ter uma nova reordenação, marcada pelo caráter gerencial tendo como característica central o atendimento à lógica empresarial e ao mercado competitivo.

Nessa mesma direção, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) salientam que no período de transição da Ditadura Militar para a democracia, mais especificamente em 1987, implanta-se no país o Congresso Nacional Constituinte. A partir de então, começa a se pensar numa Educação democrática e gratuita para todos.

Entretanto, antagonicamente a esse pensamento educacional introduz-se no país a política neoliberal, pelo então Presidente da República Fernando Collor de Melo, com o discurso de modernizar o país via privatizações e, conseqüentemente, mudanças de ordem política e econômica, segundo apresenta Arelaro (2000).

Nessa perspectiva de modernizar o país, os órgãos internacionais, tais como a UNESCO, Banco Mundial e FMI, sob o discurso de garantir a Educação para todos, começam a investir na Educação brasileira visando atingir esse objetivo.

Inicia-se então, conforme Arelaro (2000), as discussões sobre a criação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, cuja meta seria atender aos novos interesses do Estado e assim cumprir os compromissos assumidos com os órgãos internacionais de garantir a “Educação para Todos”. Contudo, no decorrer dessas discussões, a ausência dos setores sindicais e populares culminou numa grande guerra de posições entre esses segmentos e o Estado. Esse embate, aliado à tentativa exacerbada de modernizar o país via privatização, culminou no *impeachment* do Presidente Collor.

Com a posse do então Vice-presidente da República Itamar Franco, o ritmo de privatizações diminuiu – pois o mesmo defendia a existência das estatais. Conforme Arelaro (2000), contudo, as privatizações não cessaram completamente, pois essa prática era necessária para modernizar o país – nos moldes do neoliberalismo –, então monitorado pelo Banco Mundial e pelo FMI (Fundo Monetário Internacional).

A partir desses conceitos, podemos averiguar que muitas mudanças ocorreram na Educação brasileira em decorrência das novas necessidades do capital. De tal maneira que os modos de produção não mais agiam sob os preceitos do fordismo/taylorismo, mas sim do toyotismo, em decorrência de uma reestruturação produtiva que, ao contrário da produção em massa e homogênea do fordismo, deveria ser mínima e flexível, a depender das necessidades do momento.

Remetendo-nos, novamente, às discussões sobre a nova LDB, explicitam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) que em 1988 o deputado Octávio Elísio apresentou o projeto de uma nova lei, a qual englobava as reivindicações de vários educadores progressistas. Contudo,

tal projeto, assim como as ideias educacionais de Jorge Hage, não foi considerado, devido à apresentação da proposta do senador Darcy Ribeiro, analisada e implantada anos mais tarde, em 1996.

No projeto de Jorge Hage, explicitam os mesmos autores (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005) que o Ensino Médio seria dividido em duas modalidades: normal e técnica. Dessa forma, essas vertentes não substituiriam o ensino regular e proporcionariam a todos o acesso à formação profissional.

Contudo, não havia necessidade de formar esse perfil de profissional, mas sim trabalhadores flexíveis, autônomos, comprometidos, responsáveis e criativos, sem serem críticos e que atendessem aos objetivos estabelecidos pelos órgãos internacionais. Pois, não tendo esses objetivos atendidos, tais órgãos não teriam supridos seus interesses e não mais investiriam no país. Portanto, um modelo de educação abrangente, como o proposto por Jorge Hage, não atenderia aos interesses do presente sistema.

Sendo assim, conforme explicita Arelaro (2000, p. 98):

[...] o Ministro da Educação e Cultura (MEC) – Murilo Hingel – acelera o projeto de discussão nacional para a elaboração de Plano Nacional de “Educação para Todos”, criando Grupos de Trabalho compostos por integrantes do MEC e das diferentes entidades nacionais, inclusive o Sindicato dos Profissionais de Educação do país – a CNTE, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED) –, que expressasse, em algum nível, compromisso na área educacional, pactualmente entre o governo e a sociedade.

Novamente percebemos com clareza que o Brasil adere aos interesses dos órgãos internacionais, recebendo orientações e firmando compromissos com os mesmos que, a partir do discurso de garantir o acesso de todos à escola, visam atingir unicamente seus objetivos: capturar a subjetividade dos futuros trabalhadores e assim manter a hegemonia da nova estrutura do capitalismo.

Segundo Arelaro (2000), a nova presidência do Brasil – gestão 1995/1998 – foi responsável

por muitas dessas mudanças nos âmbitos políticos e educacionais: uma vez que o então Presidente Fernando Henrique Cardoso, além de utilizar o Real como marketing político, visando incutir no país uma ideologia de modernidade e globalização, começa a incorporar em sua política o modelo de escola reformista-liberal, conforme as exigências dos órgãos internacionais.

Dentre as mudanças econômicas que ocorreram no mandato do Presidente FHC, destaca a mesma autora (ARELARO, 2000): a redução de financiamentos e investimentos nas áreas sociais do Estado; a transferência de responsabilidades do Estado para organizações não governamentais; a iniciativa privada; a venda de empresas estatais; a inserção de multinacionais no país; a redução dos direitos sociais; entre outras.

Em outras palavras, o neoliberalismo expande-se cada vez mais, implantando sua estrutura organizacional, fortalecendo sua hegemonia e utilizando a Educação – e em especial a formação profissional – como instrumento para manter seu poderio. Nesse sentido, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) salientam que o ideário educacional presente no governo FHC foi o de competência. Nessa ideologia, o Governo responsabilizou os próprios trabalhadores desempregados pelo seu fracasso, pois, segundo tais princípios, esses se encontravam em situação de desemprego devido à falta de formação. Mediante essa justificativa foi que o Governo começou a investir em cursos rápidos de qualificação profissional, estruturados nos preceitos neoliberais.

Mais uma vez, verificamos que o Governo se exime de sua responsabilidade quanto à desigualdade social, culpando a população pelos erros que são do próprio Governo, além de centralizar na Educação o papel de garantir a inserção da população no mercado de trabalho, via formação profissional. Ou seja, o problema não está no Estado, que oferece empregos. Contudo, não há profissionais qualificados para atender a essa demanda. Esse é o discurso ideológico utilizado pelo Estado.

Segundo Kuenzer (1999, p.133)

Do ponto de vista da proposta pedagógica é importante salientar que estas escolas, ao longo do tempo, vêm buscando a superação

de um paradigma de formação meramente técnico, taylorista/fordista, através da construção de um paradigma de educação tecnológica, mais compatível com as novas demandas do mundo do trabalho. E, segundo a mesma lógica do capital, já exposta, este nível não é para todos.

Sob essa afirmativa, enfatizamos que a Educação se organiza a partir das mudanças advindas dos modos de produção capitalista, que ao mudar os interesses frente à produtividade gera a necessidade de formar novos trabalhadores que possam atender à nova demanda.

Pautados no que afirmamos anteriormente, podemos observar com clareza a mudança ocorrida no Ensino Médio, em que a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional determina no parágrafo 2º do art. 35 (BRASIL, 1996) “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”.

Esse artigo torna evidente que o Ensino Médio deve adaptar-se ao toyotismo, cedendo às imposições do Estado neoliberal. Proporcionando aos futuros trabalhadores uma formação tecnológica básica que os tornem flexíveis, autônomos, éticos e críticos.

Contudo, tal criticidade se contradiz quando a mesma determina que o educando receba uma preparação básica para o trabalho e para a cidadania, conforme exposto anteriormente. Pois como pode o aluno analisar a sociedade em que vive em sua totalidade se o mesmo recebeu apenas uma formação básica?

Dentre outros fatores fundamentais para compreender a construção política do Ensino Médio no Brasil, destaca Arelaro (2000) que o governo FHC assumiu uma postura autoritária, mesclando a democracia com preceitos liberais, passando a vigorar o uso excessivo de Medidas Provisórias, mediante decretos-leis, em todos os segmentos da sociedade. Fato esse, que na visão de Arelaro (2000) desrespeitava o Poder Legislativo.

Dentre esses decretos-leis, argumenta Arelaro (2000) que o Decreto nº 2.208/97 trouxe mudanças significativas no âmbito da formação profissional na década de 1990. Conforme a mesma autora (ARELARO, 2000, p. 106):

Na LDB aprovada e no Decreto nº 2.208/97 – que reorganiza o ensino médio e tecnológico (também por medida de força) –, novos conceitos de descentralização, autonomia e participação da comunidade escolar, em especial, nos Conselhos em seus diferentes níveis, fundamentam o novo papel reservado para a escola e a educação.

Dentre as inovações ocorridas no contexto escolar, salienta a mesma autora, as formas de controle do Estado frente às escolas, por meio do currículo e avaliações de cunho nacional, nas quais as escolas ideologicamente autônomas quanto à elaboração de suas propostas pedagógicas são constantemente avaliadas pelo MEC, mais especificamente, pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), quanto ao seu desempenho educacional.

Quanto à formação profissional, explicitam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), que as escolas técnicas federais, atuais CEFETs, passaram a ofertar uma formação profissional, na modalidade superior, com a implantação do Decreto nº 2.208/97.

Sendo assim, o sistema educacional brasileiro formaria profissionais em três modalidades dualizadas: via Ensino Técnico, formando a grande massa da população; via Ensino Tecnológico, direcionado a classe média, visando propiciar uma formação politécnica que mescle os fundamentos científicos com os tecnológicos, e via Ensino Superior, preparando a elite pensante para assumir seu papel de dirigente da sociedade, como podemos verificar no art. 3º do presente Decreto:

Art. 3º A educação profissional compreende os seguintes níveis:

I – básico - destinado à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;

II – técnico - destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados e egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este decreto;

III – tecnológico - correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

Tal fato denota a permanência do dualismo estrutural na Educação brasileira, que mantém como princípio ativo a divisão do trabalho em

dois âmbitos: manual e intelectual, ofertando uma educação formadora de uma classe de dirigidos e de dirigentes, sendo a primeira composta de trabalhadores não críticos e explorada pelo sistema atual.

Nessa mesma direção, conforme Ramos, parafraseado por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p.48):

[...] os cursos de formação de tecnólogos, além de aliviar a pressão sobre o nível superior, formariam profissionais de nível intermediário entre os engenheiros, voltados para as tarefas de concepção e planejamento, e os operários técnicos, voltados para as atividades de execução sob a base neofordista. Ter-se-iam, assim, atingidos os objetivos preconizados para países de economia dependente e consumidor de tecnologias importadas: política de capacitação de massa, barateamento dos custos profissionalizantes, adequação e atendimento às necessidades do mercado de trabalho, criação de caminhos alternativos às universidades, e, finalmente, o não-aniquilamento da necessária camada de técnicos adequados ao processo de reestruturação produtiva.

Tal afirmativa demonstra novamente os interesses do Estado frente à formação profissional no país, que necessita dualizar a Educação para manter a estrutura organizacional do capitalismo sob a égide neoliberal. Estrutura essa que necessita de profissionais flexíveis, autônomos, responsáveis, comprometidos, éticos, empreendedores, criativos e “supostamente” críticos.

Assim, constatamos que o Estado capitalista forma profissionais para assumir distintos papéis na sociedade, mantendo sua hegemonia. Formando, portanto, a massa que se submeterá a condições degradantes de exploração e alienação; a classe média, que assumirá o papel de mediador entre a elite pensante e a classe proletária e, por fim, a elite que irá manter a estrutura organizacional do capitalismo, pensando em meios de ampliar o capital e superar possíveis crises que o sistema poderá sofrer ao longo dos tempos.

A partir do exposto, ao analisarmos brevemente a história da formação profissional no Brasil, podemos perceber que a Educação brasileira manteve-se dualizada, proporcionando um ensino extremamente adequado às condições

sociais de cada indivíduo. Observamos também que a Educação sofreu, e ainda sofre, inúmeras mudanças em decorrência de transformações ocorridas nos modos de produção capitalista que, ao vivenciar situações de crise, necessitou se modificar para continuar atendendo seus principais objetivos: acumular capital e manter a hegemonia burguesa.

Em outras palavras, desde o surgimento do ensino brasileiro, houve um modelo educacional destinado aos trabalhadores, que receberam uma formação técnica específica para o trabalho assalariado, alienado e nos padrões determinados pelo Estado. Assim como houve outro modelo educacional destinado à elite, que recebeu uma formação abrangente e adequada para assumir o papel de dirigente da sociedade capitalista, vigente desde o século XVIII, até os dias atuais.

5 Educação e trabalho na sociedade capitalista: Formando o trabalhador flexível

Ao analisar a sociedade capitalista que, atualmente, age sob a égide neoliberal, observamos a influência que o toyotismo – atual modo de produção – exerce sobre a Educação no cenário brasileiro. Por esse viés, podemos perceber que o Ensino Médio estrutura-se para atender a essa demanda, formando indivíduos capazes de atuar nesses espaços, prezando os conceitos flexibilidade, ética, autonomia e senso crítico nas ações, domínio de uma ou mais línguas estrangeiras, empreendedorismo, entre outros fatores.

Sob esse enfoque, Frigotto e Ciavatta (2006, p. 60) salientam que: “No senso comum e dentro da vulgata neoliberal, hoje, trabalho e trabalhador produtivos estão profundamente permeados pela idéia daquele que faz e que produz mais rapidamente, daquele que tem qualidade ou que é mais competente.”

E afirmam, também, que o estado capitalista, sob o viés do neoliberalismo, está recuperando seu poder – enfraquecido pelas lutas e revoluções dos trabalhadores no decorrer do século XX – mediante o processo de globalização e o fortalecimento da mundialização, da hegemonia do capital.

Percebemos, então, que o perfil do trabalhador no toyotismo caracteriza-se como sendo o de um indivíduo com sua subjetividade

capturada pelo sistema. Fato esse que impede o reconhecimento do próprio como um trabalhador assalariado e explorado, deixando-o satisfeito com o papel desempenhado, ao levá-lo a acreditar na ideia de ser um membro importante da empresa, eliminando, assim, as possibilidades desse revoltar-se contra a “sua empresa”.

É para formar esse perfil de trabalhador, explica Kuenzer (2007b), que a atual LDB estabelece como finalidade primordial a articulação dos conhecimentos científicos de todas as áreas (Química, Física, Biologia, línguas estrangeiras, etc.), para subsidiar a prática do futuro trabalhador. visando Objetiva-se, dessa forma, preparar o indivíduo para o trabalho, ao desenvolver tal capacidade de articular essas áreas para solucionar as mais diversas situações no processo produtivo.

Frente a essa finalidade, apresenta a autora supracitada que somente o bom senso e o conhecimento prático não bastam na sociedade capitalista. Pois, dadas as mudanças ocorridas no sistema, tornar-se-á imprescindível preparar os jovens para atender aos anseios da flexibilidade, o que engendra a necessidade de propiciar uma formação pautada em princípios éticos, políticos e críticos, desenvolvendo a autonomia moral e intelectual dos educandos.

Vale lembrar que a reflexão crítica a ser instigada no aluno não se caracteriza pela crítica defendida pelos demais autores abordados no presente trabalho, uma vez que a crítica apresentada na LDB resume-se à mera capacidade de pensar de forma autônoma e crítica para solucionar os problemas advindos da produção, fundamentando-se em princípios éticos e, consequentemente, “corretos”, sob a ótica capitalista.

Complementa Ramos (2005, p.112):

Esta foi a Tonica adquirida pelo ensino médio a partir da atual LDB (Lei nº 9.394/96). Sob determinado ideário que predominou em nossa sociedade nos anos 1990, a função da escola estaria em proporcionar aos educandos o desenvolvimento de competências genéricas e flexíveis adaptáveis à instabilidade da vida, e não mais o acesso aos conhecimentos sistematizados.

Em outras palavras, a formação para o trabalho é o principal objetivo do sistema educacional brasileiro, o que determina que as escolas

estruem seus currículos visando atingir à meta de preparar os alunos nos moldes determinados pelo capital.

Sob essa ótica, podemos perceber que a escola, ao estruturar-se sob as determinações da LDB e do atual modo de produção, deverá instigar no seu público atendido os conceitos de responsabilidade social e individual, solidariedade, flexibilidade frente aos papéis que irão desempenhar na sociedade, participação coletiva, autonomia, agilidade, criatividade e a capacidade de refletir criticamente para solucionar os possíveis problemas que poderão ocorrer nos modos de produção.

Outro aspecto cuja análise é pertinente caracteriza-se pelas vagas necessárias ao suprimento da demanda toyotista, uma vez que não há emprego para todos, assim como não são todos que se encontram incluídos nas escolas.

Mediante essa questão, explicita a autora (KUENZER, 2001, p. 42-43) que:

[...] a escola continua a desempenhar uma função de pré-seleção, articulando-se, assim à seletividade presente no mundo do trabalho. Basta lembrar que, em média, menos de 30% dos matriculados na primeira série concluem o ensino fundamental e que apenas 16% dos jovens de quinze a dezenove anos se matricularam no ensino médio, que conta com uma taxa de desperdício por volta de 50%, sendo até maior em muitos estados.

Assim sendo, como consequência da flexibilidade nos modos de produção – que não mais necessita de uma qualificação específica, mas sim de uma instrução voltada ao desenvolvimento de competências e habilidades, em que o trabalhador deve ser capaz de desempenhar várias funções, a depender das necessidades –, podemos verificar a realidade excludente de uma grande massa dos trabalhadores do processo produtivo. Fato que induz esses trabalhadores excluídos à necessidade de criar mecanismos para garantir sua sobrevivência, adentrando, dessa forma, o mercado informal.

Tendo essa realidade como premissa, fazemos a seguinte pergunta: como superá-la, incluindo a grande massa da população, reduzindo a desigualdade social e proporcionando a todos uma formação emancipadora, com condições dignas de vida?

Perante esse questionamento, afirma Kuenzer (2007b) que para superar a estrutura social vigente torna-se pertinente democratizar o Ensino Médio mediante ações políticas do Estado nos âmbitos federal, estadual e municipal, bem como articular a formação científico-tecnológica à formação sócio-histórica, superando, dessa forma, a dualidade estrutural, que proporciona uma gama de conhecimentos historicamente criados a uma determinada classe, enquanto relega à grande massa da população a fragmentação de sua consciência e o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao atual modo de produção.

Nesse sentido, Frigotto (2005) defende a importância de uma educação Educação Básica, nos níveis Fundamental e Médio, que busque articular os conhecimentos tecnológicos e culturais, proporcionando uma formação politécnica que vise o esclarecimento do aluno frente ao trabalho, à cidadania e à efetivação da democracia. Propiciando, também, o conhecimento das diversas transformações ocorridas no mundo do trabalho.

Sendo assim, entendemos ser fundamental que a escola organize seu Projeto Político-Pedagógico de modo a atender às necessidades de seu contexto, propiciando aos alunos uma educação que supere as imposições do capitalismo e prepare os mesmos para atuar numa sociedade desigual e excludente. Possibilitando, dessa maneira, que os alunos obtenham uma consciência crítica frente à estrutura organizacional do capitalismo e, a partir de então, os mesmos se organizem com o intuito de romper com o individualismo e lutar contra as injustiças presentes em sua realidade.

Contudo, Kuenzer alerta-nos que apenas criticar tal modo de produção e sua influência perante a Educação, bem como defender uma educação pautada nos princípios histórico-sociais e tecnológicos, não irá romper com a dualidade estrutural no sistema educacional brasileiro. Conforme a mesma autora (KUENZER, 2007b, p.35):

Essa solução fácil, porque formal e restrita ao âmbito do pedagógico, não é suficiente para transformar a realidade de uma sociedade dividida na qual crescem as exclusões na mesma proporção que diminuem os recursos públicos que permitiriam a formulação das políticas e projetos necessários à garantia dos

direitos mínimos de cidadania. Pelo contrário, é uma solução ideológica porque desconsidera a realidade brasileira, com sua carga de especificidades e desigualdade regionais decorrentes de um modelo de desenvolvimento desequilibrado, que reproduz internamente as mesmas desigualdades e desequilíbrios que ocorrem entre os países, no âmbito da internacionalização do capital.

Mediante esse princípio, cabe-nos ressaltar que a escola caracteriza-se como um instrumento utilizado pelo Estado para manter sua hegemonia. Portanto, uma medida unicamente pedagógica não conseguirá mudar essa realidade, pois a instituição não tem poder para transformar a sociedade, criar empregos e eliminar a desigualdade social.

6 Considerações finais

Com as reformas Capanema e Francisco Campo verificamos o cenário de criação do Ensino Secundário no Brasil, modalidade de ensino que os alunos poderiam frequentar após a conclusão da 5ª série do Ensino Ginásial. Contudo, mesmo havendo modificações no ensino – como a ampliação do tempo destinado à formação das crianças e jovens –, constatamos a permanência da dualidade estrutural no sistema educacional do país. Dentro desse modelo, destinava-se aos trabalhadores uma educação diferenciada e inferior perante o ensino destinado à elite. Essa dualidade permaneceu com a promulgação das Leis nº 4.024/41, nº 5.692/71 e até mesmo na Lei nº 9.394/96, que se encontra vigente na atualidade.

Sendo assim, percebemos que as mudanças ocorridas no sistema educacional brasileiro, em especial a partir da década de 1940, tiveram como finalidade atender à demanda do setor produtivo, visando atender aos anseios do capitalismo; uma vez que a Educação atua como ferramenta utilizada pelo capital para garantir a perpetuação do poder vigente.

Dessa maneira, ao analisarmos brevemente a história da formação profissional no Brasil, podemos perceber que a Educação brasileira manteve-se dualizada, proporcionando um ensino extremamente adequado às condições sociais de cada indivíduo.

Em outras palavras, desde o surgimento do ensino brasileiro, houve um modelo educacional destinado aos trabalhadores, oferecendo uma formação técnica específica para o trabalho assalariado e alienado. Assim como houve outro modelo educacional destinado à elite, que receberia uma formação abrangente e adequada para assumir o papel de dirigente da sociedade.

Contudo, a escola, mesmo não tendo poder de transformar a sociedade, possui condições de criar uma contra-hegemonia e oferecer subsídios ao trabalhador para que esse não se deixe explorar pela sociedade capitalista e obtenha elementos necessários para analisar as múltiplas determinações que compõem o sistema em que está inserido, compreendendo a contradição existente no mesmo e a possibilidade de luta contra a hegemonia do capital.

Portanto, a escola inserida nesse cenário desigual e excludente pode exercer um duplo papel: formar o futuro trabalhador e, simultaneamente a isso, formar o indivíduo verdadeiramente crítico, que se reconheça enquanto sujeito sócio-histórico – fruto de uma sociedade exploradora e excludente –, para que assim não se deixe seduzir pelo “canto da sereia” e, conseqüentemente, não sucumba à estrutura organizacional do capitalismo.

Referências

ARELARO, Lisete Regina Gomes. Resistência e submissão: a reforma educacional da década de 1990. In: KRAWCZIK, Maria Malta Campos; Sérgio Haddad. **O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em: 10 jun. 2009.

BRASIL. **Decreto Federal nº 2.208/97**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/DF2208_97.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. CIAVATTA, Maria. Educar o trabalhador produtivo ou o ser humano emancipado? In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Org.). **A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

GARCIA, Sandra R. O. **O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil**. [online]. Congresso de Pesquisa em Educação. Caxambu, 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0904t.PDF>>. Acesso em: 2/03/ mar. 2009.

KUENZER, Acácia Zeneida. As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão. In: FERREIRA, Naura, S. Carapeto (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. 4. ed., São Paulo: Cortez, 2007a.

KUENZER, Acacia (Org.). **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 5. ed, São Paulo: Cortez, 2007b.

_____. A reforma do ensino técnico no Brasil e suas conseqüências In.: FERRETI, C. J.; JÚNIOR, J. R. S.; OLIVEIRA, M. R. N. S. (Org.). **Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?** São Paulo: Xamã, 1999.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a Pedagogia moderna**. TradNewton Ramos de Oliveira. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus. **Ensino Médio no Brasil: determinações históricas**. Publicatio UEPG. Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Linguística, Letras e Artes, v. 15, p. 77-87, 2007.

RAMOS, Marise, Possibilidades e desafio na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

